



**MANUELA FERREIRA**  
PhD. Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Saúde, Viseu. Unidade de Investigação em Ciências da Saúde: Enfermagem da Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, Coimbra, Portugal.  
✉ [mmcferreira@gmail.com](mailto:mmcferreira@gmail.com)

**LÍDIA CABRAL**  
PhD. Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Saúde, Viseu. Unidade de Investigação em Ciências da Saúde: Enfermagem da Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, Coimbra, Portugal.

**SOFIA CAMPOS**  
PhD. Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Saúde, Viseu, Portugal. CI&DÉ: Centro de Estudos em Educação e Inovação, Viseu, Portugal.

**JOÃO DUARTE**  
PhD. Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Saúde, Viseu, Portugal. Unidade de Investigação em Ciências da Saúde: Enfermagem da Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, Coimbra, Portugal.

**CLÁUDIA CHAVES**  
PhD. Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Saúde, Viseu, Portugal. CI&DÉ: Centro de Estudos em Educação e Inovação, Viseu, Portugal.

**RAQUEL GUINÉ**  
PhD. Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior Agrária, Viseu, Portugal. CERNAS - Centro de Estudos de Recursos Naturais, Ambientais e Sociedade, Coimbra, Portugal.

# PERFORMANCE DE APRENDIZAGEM E O ABANDONO ESCOLAR NO ENSINO SUPERIOR

Learning performance and school dropout in higher education

## Abstract

**Introduction & Objectives:** Learning performance is related to the individual, pedagogical, institutional and external factors. This study aims to test the factor structure of the Learning Performance Scale and how it relates to school dropout.

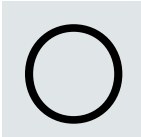
**Methodology:** A quantitative, transversal, descriptive and correlational study. A socio-demographic and academic characterization questionnaire of the students of Higher Education and the Learning Performance Scale of Young, Klemz & Murphy (2003), adapted by Costa (2013), was used as a data collection instrument. The sample consisted of 891 students from Polytechnic Higher Education, with a mean age of 19.68 years ( $\pm 2.34$  years). The female gender is more representative, with 68.2%, being the minimum age 17 years and maximum 40 years.

**Results and Discussion:** The Learning Performance Scale is unifactorial and consists of 6 items. It has been found that the model is well adjusted. The internal consistency obtained by the composite reliability is very good, but there is no convergent validity. Female students had a higher rate of learning performance (Mean=70.87 $\pm$ 11.71). The majority of students with older age (41.4%) present a low learning performance.

**Conclusions:** The results show that the learning performance is predictive of the intention to drop out of school, which implies considering this variable in the programs that promote the continuation of studies in higher education.

**KEYWORDS:** LEARNING PERFORMANCE; SCHOOL DROPOUT; HIGHER EDUCATION.

## INTRODUÇÃO

 abandono no ensino superior é um fenómeno com crescente visibilidade política e social, constituindo-se um tema de reflexão por parte da comunidade científica e das instituições do ensino superior<sup>1</sup>. A implementação do Processo de Bolonha obrigou a repensar o ensino superior, resultando em trans-

formações do papel do aluno, do professor, do processo de aprendizagem e das formas de avaliação. Num estudo realizado com estudantes de um Instituto Superior Técnico de Portugal, Correia, Gonçalves e Pile<sup>2</sup> referem que os fatores, individual, pedagógicos, institucional e a envolvente externa, estão relacionados com a aprendizagem. A dimensão indi-

vidual abarca o percurso escolar, desempenho escolar, dados socioeconómicos, fatores psicológicos. A dimensão pedagógica compreende as questões relacionadas com os currículos e os professores, destacando-se a interação professor/estudante, a atratividade do curso, os ritmos de trabalho, a organização curricular e a transmissão de conhecimento. A dimensão institucional abrange as questões associadas aos equipamentos e serviços, condições de frequência, grau de integração e participação. A dimensão da envolvente externa diz respeito à transição do espaço cultural e do espaço geográfico<sup>2</sup>. Na perspetiva dos autores, a performance de aprendizagem dos estudantes do ensino superior prende-se com a sua perceção acerca dos conteúdos lecionados no curso, o conhecimento que adquirem, as competências que desenvolvem, o esforço que despendem, a capacidade para aplicarem os conhecimentos adquiridos e o desejo para aprenderem mais acerca dos conteúdos lecionados<sup>2</sup>. Numa abordagem diferente da anterior, Pereira, Motta, Vaz, Pinto, Bernardino, Melo, et al.<sup>3</sup> apresentam alguns fatores que interferem na performance de aprendizagem dos estudantes do ensino superior: "fatores relacionados com a transição e adaptação ao ensino superior, fatores relacionados com as questões académicas, incluindo os currículos, o stress e ansiedade perante as avaliações, e fatores relacionados com o desenvolvimento pessoal". Os mesmos autores salientam ainda que, quer os problemas de natureza pessoal, quer os relacionados com o processo de desenvolvimento do estudante, quer os de natureza patológica, interferem na aprendizagem dos estudantes, assim, torna-se prioritário que se intervenha ao nível da sua saúde física e mental. Beck e Rausch<sup>4</sup> referem como

principais fatores que interferem na Performance de aprendizagem dos estudantes do ensino superior: o estudante, o assunto e os professores. O fator estudante abrange variáveis relacionadas com as suas motivações pessoais e profissionais, por meio de experiências profissionais, relação estabelecida com os vários agentes educativos e a atitude do estudante para com o desenvolvimento do seu conhecimento, através da dedicação, participação, elaboração de trabalhos, atividades extracurriculares, entre outros. O fator assunto abarca outras variáveis relevantes para o processo de ensino e aprendizagem, como a estrutura, a forma e sequência lógica em que ocorre esse processo. As variáveis relativas ao fator professor remetem para o posicionamento do professor perante os estudantes, pela sua organização na prática de ensino, utilização de recursos, horários, poder de comunicação, condução do processo avaliativo, incluindo o feedback do desenvolvimento e progressos, bem como o relacionamento de forma geral.

### OBJETIVOS

Este estudo tem como objetivo testar a estrutura factorial da Escala de Performance de Aprendizagem e verificar qual a sua relação com a intenção de abandono escolar.

### MÉTODOS

Estudo quantitativo, transversal, descritivo e correlacional. Utilizou-se como instrumento de recolha de dados um questionário de caracterização sociodemográfica e académica dos estudantes do Ensino Superior, a Escala de Performance de Aprendizagem de Young, Klemz & Murphy (2003), adaptada por Costa<sup>5</sup> e a Escala de Intenção de abandono escolar (M-ES)<sup>6</sup>. A amostra ficou constituída por 891 estudantes

do Ensino Superior Politécnico, com uma idade média de 19,68 anos ( $\pm 2,34$  anos). O género feminino apresenta uma maior representatividade, com 68,2%, sendo a idade mínima 17 anos e máxima 40 anos.

### RESULTADOS

Apura-se que, os índices mínimos e os índices máximos da performance de aprendizagem, para o total da amostra, oscilam entre 0,00 e 100,00, com uma média de  $66,61 \pm 12,54$ . Os estudantes do sexo masculino revelam um índice mais baixo de performance de aprendizagem (Média= $13,79 \pm 20,61$ ) em comparação com o sexo feminino (Média= $70,87 \pm 11,71$ ). Para o sexo feminino os valores mínimos e máximos oscilam entre 0,00 e 100,00 e para o sexo masculino entre 25,00 e 100,00. Os coeficientes de variação revelam dispersão moderada e baixa face às médias encontradas.

No caso dos resultados da performance de aprendizagem em função do sexo, verifica-se que 55,5% dos estudantes do sexo feminino revelam baixa performance de aprendizagem. É também neste grupo que se registam as percentagens mais elevadas relativamente à performance moderada (54,0%) e à alta performance de aprendizagem (73,0%), com diferenças estatisticamente significativas ( $X^2=27,946$ ;  $p=0,000$ ).

No que diz respeito à idade, verifica-se que os estudantes mais velhos ( $\geq 20$  anos), apresentam percentuais mais elevados de baixa e alta performance de aprendizagem, 41,4% e 39,3%, respetivamente. Os estudantes mais novos revelam, maioritariamente, moderada performance de aprendizagem (36,2%). São os estudantes que não possuem estatuto que apresentam percentuais mais elevados em todos os grupos de corte da performance de aprendizagem, nomeadamen-

>

TABELA 1

CONSISTÊNCIA INTERNA DA ESCALA DA PERFORMANCE DE APRENDIZAGEM							
n.º	Itens	Media	Desvio Padrão	Correlação Item/total	R <sup>2</sup>	α	h <sup>2</sup>
1	O conhecimento que adquiriu.	3,75	0,662	0,685	0,543	0,761	0,664
2	As competências que desenvolveu.	3,68	0,620	0,658	0,530	0,769	0,637
3	O esforço que despendeu.	3,84	0,826	0,410	0,187	0,828	0,302
4	A sua capacidade para aplicar os conhecimentos adquiridos.	3,63	0,682	0,618	0,440	0,775	0,592
5	O seu desejo para aprender mais acerca dos temas do curso.	4,20	0,763	0,530	0,332	0,795	0,459
6	O seu entendimento acerca das matérias do curso.	3,63	0,657	0,618	0,445	0,776	0,573
Coeficiente Split-half				Primeira Metade 0,716		Segunda Metade 0,743	
Coeficiente alpha Cronbach global				0,814			

te: 88,7% com baixa performance de aprendizagem, 95,1% moderada e 92,2% alta performance de aprendizagem, com diferenças estatisticamente significativas ( $X^2=6.648$ ;  $p=0,036$ ), situando-se entre os estudantes sem estatuto e com moderada performance de aprendizagem e os que possuem estatuto com baixa performance de aprendizagem.

Relativamente aos resultados em função dos benefícios sociais, constata-se que são os estudantes que não possuem qualquer benefício social que revelam um percentual mais elevado de baixa, moderada e alta performance de aprendizagem, com 63,9%, 54,4% e 52,0%, respetivamente, com diferenças estatisticamente significativas ( $X^2=9,611$ ;  $p=0,048$ ).

Em relação aos dados em função da deslocação da residência habitual, verifica-se que no grupo de estudantes com baixa performance de aprendizagem estão em maioria os que estão deslocados (72,2%), sendo também os deslocados que apresentam uma percentagem mais elevada de moderada (70,6%) e alta (63,5%) performance de aprendizagem.

No tocante à regularidade de estudo, na baixa performance, estão

em maioria, os estudantes que estudam ocasionalmente (56,7%). Já na moderada e alta performance encontram-se os que estudam frequentemente, 39,3% e 50,8%, respetivamente, com diferenças estatisticamente significativas ( $X^2=78.941$ ;  $p=0,000$ ).

Da análise em função das habilitações literárias do pai, verifica-se que em todos os scores da performance de aprendizagem, as percentagens mais elevadas correspondem aos estudantes cujo pai possui o ensino básico, nomeadamente: 45,1% com baixa performance de aprendizagem, 44,5% mode-

rada e 40,4% alta performance de aprendizagem.

Em relação às habilitações literárias da mãe, são igualmente mais expressivas as percentagens dos estudantes cuja mãe possui o ensino básico, designadamente: 37,3% de estudantes com baixa performance de aprendizagem, 36,5% moderada e 36,9% alta performance de aprendizagem.

**Estudo psicométrico da Escala da Performance de Aprendizagem**

Inicia-se o estudo psicométrico da Escala Performance de Aprendizagem determinando as estatísticas

TABELA 2

ESTIMATIVAS, RÁCIOS CRÍTICOS E COEFICIENTES LAMBDA DA ESCALA PERFORMANCE DE APRENDIZAGEM					
TRAJETÓRIAS			ESTIMATIVAS	RÁCIOS CRÍTICOS	P
epa1	<---	F1	1,000		
epa2	<---	F1	,998	16,912	***
epa3	<---	F1	,632	8,466	***
epa4	<---	F1	,669	11,739	***
epa5	<---	F1	,705	9,777	***
epa6	<---	F1	,727	12,546	***

de cada um dos itens e procedemos à análise de consistência interna (**Tabela 01**).

Tabela 01. Consistência Interna da Escala da Performance de Aprendizagem

Os índices mínimos e máximos para cada um dos itens, situam-se entre 1 e 5, sendo 1, extremamente baixo e 5 extremamente elevado. A correlação item total indica que o coeficiente mais elevado ( $r=0,685$ ) regista-se no item 1 "O conhecimento que adquiriu" e o menor ( $r=0,410$ ) no item 3 "O esforço que despendeu", com uma variabilidade de 54,3% e 18,7%, respetivamente. Os coeficientes de alfa de Cronbach, dos itens são razoáveis, oscilando entre ( $\alpha=0,761$ ) no item 1 e ( $\alpha=0,828$ ) no item 3, com um alfa global de 0,814. O valor do índice de fiabilidade de split-half é ligeiramente inferior ao alfa global, com um alfa de 0,716 para a primeira metade e 0,743 para a segunda metade.

Considerando que todos os itens apresentavam correlações superiores a 0,20, procedeu-se à análise fatorial exploratória.

A medida de adequação da amostragem de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) registou um valor de 0,825, sugestivo de boa correlação entre os itens o que é indicativo que a análise fatorial exploratória é apropriada. O teste de Bartlett's Test of Sphericity (teste da especificidade) é de 936,452 com um p-value de 0,000 que assinala que os itens não se encontram correlacionados.

Realizada a extração dos fatores pelo método de rotação varimax e com eigenvalues (valores próprios) superiores a 1 obteve-se uma estrutura unifatorial que explica 53,78% da variância total. O gráfico de declive (Scree plot), atesta a estrutura unifatorial conforme o ponto de inflexão da curva.

Submetemos o modelo unifatorial hipotetizado a análise fatorial confirmatória. Na avaliação da sensibilidade dos itens, observaram-se

**TABELA 3**

**CORRELAÇÕES DE PEARSON ENTRE VARIÁVEIS INDEPENDENTES E AS DIMENSÕES DA INTENÇÃO DE ABANDONO ESCOLAR**

VARIÁVEIS	R	P
<b>Dimensão Organizacional</b>		
Idade	-0.047	0.078
Sexo	-0.045	0.091
Performance de aprendizagem	-0.117	0.000
<b>Dimensão Gestão de Vida</b>		
Idade	-0.051	0.065
Sexo	-0.178	0.000
Performance de aprendizagem	-0.027	0.210
<b>Dimensão Profissão/carreira</b>		
Idade	-0.078	0.010
Sexo	-0.056	0.047
Performance de aprendizagem	-0.134	0.000
<b>Dimensão Relacional</b>		
Idade	-0.034	0.152
Sexo	0.028	0.200
Performance de aprendizagem	-0.165	0.000
<b>Dimensão Intenção de Abandono global</b>		
Idade	-0.063	0.030
Sexo	-0.078	0.010
Performance de aprendizagem	-0.128	0.000

valores de assimetria e curtose que revelam itens aproximadamente simétricos, a oscilarem em valores absolutos para a assimetria entre 1,06 no item 3 e 1,65 no item 1 e para a curtose entre 1,21 no item 3 e 3,34 no item 6 com um coeficiente multivariado de Mardia (0,928) inferior ao valor de referência (5,0).

A **tabela 02** explana os rácios críticos e as saturações dos itens, aferindo-se pelos rácios críticos que todos os itens apresentam significância estatística com o fator correspondente.

Tabela 02. Estimativas, rácios críticos e coeficientes Lambda da Escala Performance de Aprendizagem A **Figura 01** atesta a saturação dos itens pelo fator sendo que a menor saturação regista-se nos itens epa3

( $r= 0,460$ ) e a maior no item epa1 ( $r= 0,810$ ). Decidimos pela manutenção do item 3 dada a relevância do mesmo para o fator.

A fiabilidade individual dos itens regista índices superiores a 0,25 com exceção do item acima referido.

O índice de bondade de ajustamento global no primeiro modelo revela valores pouco adequados para a razão do  $\chi^2/df= 8,747$  e RMSEA= 0,132 e adequados para o GFI= 0,943; CFI= 0,920, RMR= 0,027 e SRMR= 0,052. Realizou-se o refinamento do modelo com os índices de modificação propostos pelo AMOS. A **figura 02** expressa o resultado obtido e representa o modelo final, verificando-se desta forma que não existem problemas de colineariedade.

>

FIGURA 01

MODELO INICIAL

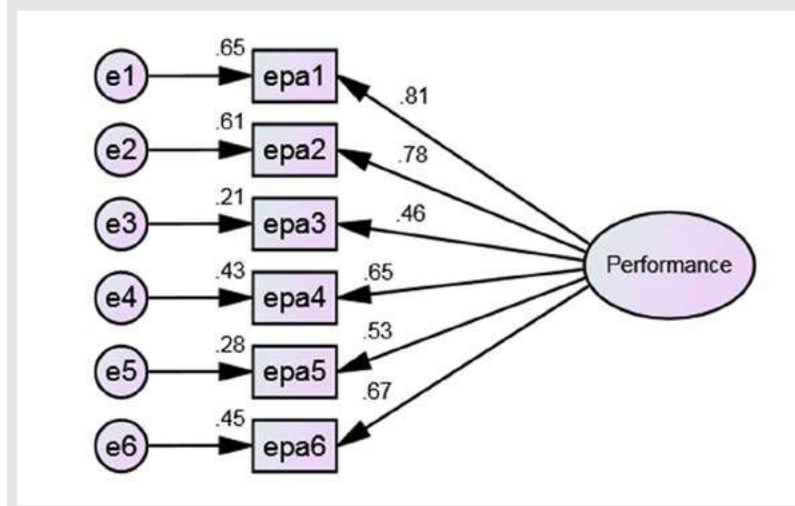
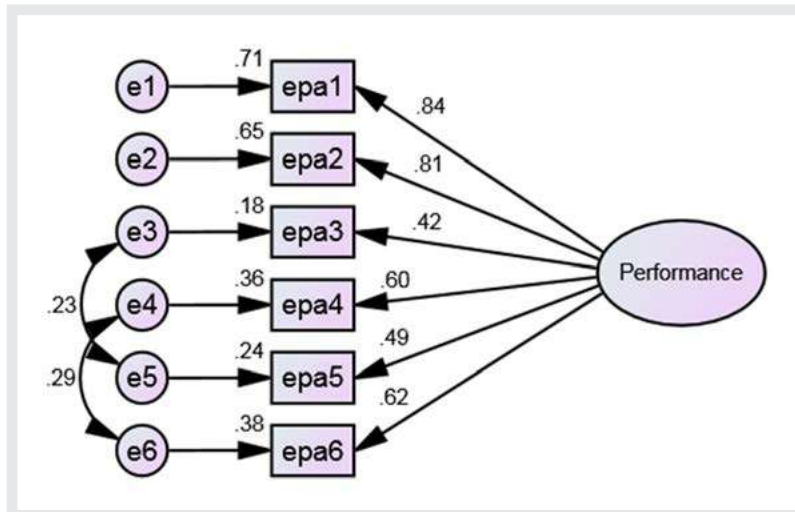


FIGURA 02

MODELO FINAL AJUSTADO COM ÍNDICES DE MODIFICAÇÃO



A **tabela 5** apresenta os índices de bondade de ajustamento global, obtidos nos diferentes passos. Pelos dados registados apura-se que o modelo se encontra bem ajustado ( $\chi^2/g.l = 4,103$ ; GFI= 0,979; CFI= 0,975; RMSEA = 0,084; RMR= 0,017; SRMR= 0,035). Por outro lado, a consistência interna obtida pela fiabilidade compósita é muito boa (FC= 0,804), contudo, não encontramos valida-

de convergente (VEM= 0,419). Uma vez que a escala é unifactorial não foi avaliada a validade discriminante.

**Escala de Intenção de Abandono Escolar**

A Escala de Intenção de Abandono do Ensino Superior (M-ES)<sup>6</sup> é uma escala brasileira constituída por 53 itens relacionados com os motivos

que influenciam um estudante do ensino superior a evadir-se do seu curso. A chave de resposta é tipo likert de cinco pontos, de "1 – muito fraco" a "5 – muito forte". O instrumento está subdividido em cinco fatores: Fator 1, Motivos Institucionais; Fator 2, Motivos Pessoais; Fator 3, Motivos relacionados à falta de suporte; Fator 4, Motivos relacionados à carreira; Fator 5, Motivos relacionados ao desempenho académico; Fator 6, Motivos interpessoais; Fator 7, Motivos relacionados à autonomia.

Iniciou-se o estudo psicométrico com a determinação das estatísticas de cada um dos itens e procedeu-se de seguida à análise de consistência interna. Assim, a Escala de Intenção de Abandono do Ensino Superior ficou composta por 30 itens. A análise fatorial exploratória e confirmatória demonstrou a validade da sua estrutura em quatro dimensões: Dimensão 1, Organizacional, formada por 8 itens; Dimensão 2, Gestão de vida, formada por 7 itens; Dimensão 3, Profissional/carreira, formada por 8 itens; e Dimensão 4, Relacional, formada por 7 itens.

Para se estudar a relação entre a dimensão organizacional e as variáveis sociodemográficas (idade e sexo) e a performance de aprendizagem efetuou-se uma regressão linear múltipla univariada, por ser o método mais utilizado quando se pretende analisar em simultâneo a relação entre uma variável dependente e duas ou mais variáveis independentes, de natureza quantitativa. Como método de estimação usado para seleção das variáveis independentes optou-se pelo método stepwise, que gera tantos modelos quantos os necessários até à determinação das variáveis predictoras. A variável sexo, para poder figurar na regressão múltipla, foi transformada em variável dummy, sendo coligido o sexo masculino com o código 0 e o feminino com o código 1.

TABELA 4

ANÁLISE DE VARIÂNCIA ENTRE AS VARIÁVEIS INDEPENDENTES E AS DIMENSÕES DA INTENÇÃO DE ABANDONO ESCOLAR

Pesos de Regressão Variáveis independentes	Coefficiente B	Coefficiente beta	t	P
<b>Variável dependente: Dimensão Organizacional</b>				
R=0,208; R <sup>2</sup> =0,043; R <sup>2</sup> Ajustado=0,039; Erro padrão de estimativa=19,47; Incremento de R <sup>2</sup> =0,005; F=4,73; p=0,030				
Constante	9,510		8,795	0,000
Sexo	-3,248	-0,076	-2,274	0,023
Performance de aprendizagem	-0,290	-0,183	-5,052	0,000
<b>Variável dependente: Dimensão gestão de vida</b>				
R=0,224; R <sup>2</sup> =0,050; R <sup>2</sup> Ajustado=0,047; Erro padrão de estimativa=21,78; Incremento de R <sup>2</sup> =0,010; F=9,20; p=0,002				
Constante	46,795		10,233	0,000
Sexo	-8,476	-0,177	-5,335	0,000
Performance de aprendizagem	-0,195	-0,110	-3,035	0,002
<b>Variável dependente: Dimensão profissão/carreira</b>				
R=0,188; R <sup>2</sup> =0,035; R <sup>2</sup> Ajustado=0,031; Erro padrão de estimativa=18,68; Incremento de R <sup>2</sup> =0,006; F=5,67; p=0,017				
Constante	56,832		13,113	0,000
Sexo	-3,817	-0,094	-2,775	0,006
Performance de aprendizagem	-0,181	-0,120	-3,275	0,001
<b>Variável dependente: Dimensão relacional</b>				
R=0,224; R <sup>2</sup> =0,050; R <sup>2</sup> Ajustado=0,046; Erro padrão de estimativa=18,14; Incremento de R <sup>2</sup> =0,007; F=9,54; p=0,011				
Constante	34,984		7,624	0,000
Performance de aprendizagem	-0,218	-0,147	-4,277	0,000
<b>Variável dependente: Intenção de Abandono escolar Total</b>				
R=0,192; R <sup>2</sup> =0,037; R <sup>2</sup> Ajustado=0,034; Erro padrão de estimativa=16,59; Incremento de R <sup>2</sup> =0,011; F=10,02; p=0,002				
Constante	45,248		11,999	0,000
Sexo	-4,045	-0,112	-3,328	0,001
Performance de aprendizagem	-0,219	-0,163	-4,800	0,000

Estudou-se através da regressão múltipla, as dimensões da intenção de abandono escolar. Assim, com exceção da idade para a dimensão relacional ( $r=0,028$ ), todas apresentam valores correlacionais negativos. A performance de aprendizagem apresenta evidência estatística em todas as dimensões ( $p=0,000$ ), excetuando a dimensão gestão de vida. O sexo apresenta evidência estatística nas dimensões gestão de vida, profissão/carreira e intenção de abandono global,  $p=0,000$ ,  $p=0,047$ , e  $p=0,010$ , respectivamente. Já a idade

apresenta evidência estatística nas dimensões profissão/carreira e intenção de abandono global, com  $p=0,010$  e  $p=0,030$ , respectivamente **(Tabela 03)**. De acordo com a **tabela 04** a performance de aprendizagem é preditora em todas as dimensões da intenção de abandono escolar, por outro lado o sexo é preditor em todas as dimensões com exceção da dimensão relacional. Pelos coeficientes padronizados beta, para todas as dimensões da intenção de abandono escolar, verifica-se que a performance de

aprendizagem e o sexo estabelecem uma relação inversa, sugerindo que quanto menos performance de aprendizagem e independentemente do sexo, mais os estudantes tendem a revelar intenção de abandono escolar tendo subjacente a dimensão organizacional.

**DISCUSSÃO**

Os resultados obtidos em relação à performance de aprendizagem, revelam que estudantes do sexo masculino apresentam um índice mais baixo de performance de

aprendizagem (Média=13,79±20,61) comparativamente ao sexo feminino (Média=70,87±11,71). Neste sentido, Costa<sup>5</sup> refere que o desempenho ou performance de aprendizagem constituiu-se como um constructo de grande relevância para se alcançar o sucesso académico, estando associada à motivação, à capacidade cognitiva dos estudantes, sendo um fator que pode interferir na intenção de abandono escolar.

Afonso<sup>7</sup> no seu estudo com 173 estudantes do primeiro ano da Universidade da Beira Interior, numa amostra maioritariamente feminina, com idade compreendida entre os 17 e os 35 anos (M=19,6±2,34), constatou que as mulheres apresentam melhor qualidade de vida académica, estando os resultados apurados no presente estudo em concordância. Santos e Almeida<sup>8</sup> mencionam que a qualidade de vida académica e a performance

de aprendizagem são fatores que variam de acordo com as vivências de cada estudante, com impacto individual. Contudo, ainda em conformidade com os mesmos autores, independentemente das características de cada estudante, determinadas variáveis do contexto académico são importantes per se. No nosso estudo quanto menos performance de aprendizagem demonstram os estudantes, independentemente do sexo, e maior a perceção emocional mais os estudantes tendem a revelar intenção de abandono escolar. A performance de aprendizagem é preditora da dimensão gestão de vida dos estudantes do ensino superior.

### CONCLUSÕES

Dos resultados obtidos, verificamos que, o modelo final ajustado com índices de modificação da Escala de Performance de aprendizagem

está bem ajustado e que a consistência interna obtida pela fiabilidade compósita é muito boa (FC= 0,804), porém, não se encontrou validade convergente (VEM= 0,419). Os resultados apontam que a performance de aprendizagem é preditora da intenção de abandono escolar, o que implica considerar esta variável nos programas promotores de prosseguimento de estudos no âmbito do ensino superior. Perante estas evidências, importa mencionar que o abandono escolar no ensino superior potencia as desigualdades económicas, sociais e culturais da sociedade portuguesa. Torna-se imperioso a implementação de medidas que minimizem o impacto, não só no sistema educativo, mas também na sociedade. É basilar o papel dos agentes educativos, quer na sensibilização e cativação dos seus estudantes, como na participação em programas que permitam inovar o sistema. ▴



## Referências

1. Ferreira F, Fernandes, P. Fatores que influenciam o abandono no ensino superior e iniciativas para a sua prevenção o olhar de estudantes. *Educação, Sociedade & Culturas*. 2015;45:177-97. Disponível em <http://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC45Ferreira.pdf>
2. Correia T, Gonçalves I, Pile M. *Insucesso académico no IST*. Lisboa: Instituto Superior Técnico; 2013.
3. Pereira A, Motta D, Vaz A, Pinto C, Bernardino O, Melo AC, et al. Sucesso e desenvolvimento psicológico no ensino superior: Estratégias de intervenção. *Análise psicológica*. 2006;1(XXIV):51-9.
4. Beck F, Rausch RB. Fatores que influenciam a processo ensino-aprendizagem na percepção de discentes do curso de Ciências Contábeis. In: Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, 2014; São Paulo. Disponível em <http://www.congressousp.fipecafi.org/>
5. Costa TMS. O abandono escolar no meio rural. Os jovens entre os dois saberes: Escola e trabalho. In: IV Congresso Português de Sociologia, 2013; Lisboa. Lisboa: Associação Portuguesa de Sociologia; 2013. Disponível em [http://aps.pt/wp-content/uploads/2017/08/DPR462de7d2c3524\\_1.pdf](http://aps.pt/wp-content/uploads/2017/08/DPR462de7d2c3524_1.pdf)
6. Ambiel RAM. Construção da Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior. *Avaliação Psicológica*. 2015;14(1):41-52. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v14n1/v14n1a06.pdf>
7. Afonso TJM. Transição e adaptação ao ensino superior: Vivências académicas e identidade vocacional [dissertação de mestrado]. Covilhã: Universidade da Beira Interior; 2012. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.6/2670>
8. Santos L, Almeida LS. Vivências académicas e rendimento escolar: Estudo com alunos universitários do 1º ano. *Análise Psicológica*. 2001;XIX(2):205-17.